

4. 教材研究ワークショップ『メディア教育入門』の試みと評価

佐 賀 啓 男（メディア教育開発センター）

はじめに

教材研究ワークショップ『メディア教育入門』は、メディア教育開発センターの研修事業の一環として、1999年1月28日（金）に開催したものである。平成9年のセンター改組に伴ってメディア教育開発センターでは4つの「事業」がスタートしたが、研修事業はそのひとつである。すぐにでも実施することが期待されている事業という性格上、研究開発プロジェクトの成果を待って組み立てたものを実施するということはむずかしく、多くのプログラムは、事業としての基本趣旨に沿いながら所内外の講師陣により既存のエクスパティーズを活用して実施されている。教材研究ワークショップ『メディア教育入門』も、そのようなプログラムのひとつである。

『メディア教育入門』は、イギリスで開発された現職教師教育用の教材パッケージである。ここでの「メディア教育」は、青少年がテレビや映画等のメディアを批判的に受容するための教育を指しており、「メディアを利用した教育」とは意味が異なるが、広義の「メディア・リテラシー」にかかわり、本プロジェクト「教員のメディア活用能力を向上させるための研修プログラムの研究開発」と関連する側面が多い。そこで本稿では、このワークショップの計画と実施、及び、参加者による評価の結果をまとめることによって、プロジェクトの研究開発活動に有益な視点を得るとともに、事業としてのプログラムの実際的改善に資する知見を得ることをねらうものである。

1. ワークショップのねらいと教材の内容

1.1. ねらい

大学等の授業で使用するこのできるすぐれた市販の教材について、当該分野の教員に紹介し、その内容に関する実際的な吟味の機会を提供することは、当センターの研修事業の趣旨に照らして意義のあることである。そのため、研修プログラムのひとつとして、「教材研究ワークショップ」を、対象とする教材をひとつに限ることなく、シリーズ形式で実施できるようなものとしてセンター内の研修事業企画会議に提案した（平成10年度、提案者・佐賀）。しかしながら、我が国の場合、高等教育機関で広く共通に使えるメディア教材は、当センターでこれまで開発してきた教師教育用のビデオ教材などがあるものの、決して十分ではない。しかも、ワークショップとして提供するのであれば、それを担当する講師のエクスパティーズの範囲にあるもので、担当講師がその内容と使用方法にあらかじめ習熟している必要がある。そのような制約のもとに、「教材研究ワークショップ」における最初の教材として、イギリスで開発された『メディア教育入門』を選定した。

「教材研究ワークショップーメディア教育入門ー」は、イギリスの公開大学（OU）と英国

映画機関（BFI）が共同で開発した『メディア教育入門』（1992）を対象として計画した。ワークショップは、この教材パッケージを大学の授業で用いることを予想しながら、その意義と利用上の課題について、教員が教材を実際に体験する形で吟味することをねらいとした。ワークショップの「実施要領」では、この教材の性格について、「メディアについて批判的に受容することをねらう教師教育用の教材である」とのみ述べ、また、参加の対象者として実施要領で案内したのは、「マスコミュニケーション研究、視聴覚教育、教師教育におけるメディア教育などに関心をもつ高等教育関係者」である。

1.2. 教材の内容

『メディア教育入門』は、メディア（特にテレビや映画などのマスメディア）について、青少年が批判的に受容することをねらうカリキュラムのための、教師教育用の教材パッケージである。メディア教育の必要性については、これまで我が国でも繰り返し議論されてはきたが、一部の熱心な人々を除いてその実践が定着してこなかった理由のひとつは、多くの教師にとって利用しやすいすぐれた教材がなかったことであろう。あとしばらくの間は、諸外国の教材を参照する必要がある。

そのなかでも、英国映画機関（BFI）と公開大学（OU）が共同で開発した現職教師向け教材パッケージ『メディア教育入門』（Media Education: an introduction, 1992）が充実している。このパッケージは、OUの遠隔教育の教材（コース番号E555）でもあり、現職の初等教育、中等教育の教師がひとりで学ぶようにデザインされているが、現職教員研修の場面でも利用できるようになっている。パッケージを構成するのは、ワークブック、ビデオカセット、音声カセット、論文集テキスト、スライド（フィルムストリップ）40枚、スライドの解説ブックレットである。このうちの中心的な教材であるワークブック [Basalgette, C. (Ed), 1992, Workbook-Media Education: an introduction] の記述によって、パッケージの内容のあらましをまとめてみよう。

教材をデザインするにあたって、BFIとOUの共同コースチームが意図したのは、初等教育と中等教育の教師のためにメディア教育への導入を提供し、その理論的背景とともに、教室での批判的・実際の作業を実施する方法を提供することであった。その導入（p.7）では次のように述べる。

「メディア教育は、今やイギリスでも他の諸国でも、すべての人の学習の重要な一部であるとみなされている。それは今、1990年代において、より体系的で一貫した発展の段階をむかえている。しかし、そのような発展が成功するには、総合的でアクセスしやすい教師教育が必要である。この教材パッケージは、そのニーズに資することを意図し、これほどの範囲と規模のものとしては初めてのものである。

それは、教室実践の評価、メディア学習の進歩に関する考察、政策レベルでのメディア教育の意義の分析において新たな地平を開くものである。このパッケージは、広範な理論的考察と詳細で直接的な実践上の助言を組み合わせている。遠隔学習の教材として、それはメディア教育の技術的側面についての直接的な訓練は提供できないが、さまざまな技術的条件で実施できる一連の演習を提供する。それは、もっとも基本的なものも含み、教師が、自己の技術的能力

において自信をもつことができるようデザインされている。」

『メディア教育入門』のコース構造は、あらまし次のとおりである。パッケージの中心をなすのは、ワークブックである。別冊の論文集テキスト『メディア教育への導入』は、このパッケージ内で使われるようにも、それ自体として読まれるようにもデザインされているが、コースチームの意図は、パッケージのすべての構成要素ービデオテープ、音声テープ、スライド、論文集テキストーが、ワークブックとともに用いられることである。このワークブックをベースに、パッケージを始めから終わりまでこなしていけば、約70時間のコースになる。コースは、次の4つの主要素からなる。

①ユニット：このなかには5つのユニットがあり、それぞれ、広いテーマ分野をカバーしている。それらは、長さと作業のタイプによって異なる。

②セッション：ひとつのユニットは、いくつかのセッションからなっている。そのほとんどは、約2時間の作業を想定しているが、いくつかは、主として読むこととノートをとること、考えることからなっていて、約4時間のセッションとなる。現職教員研修のコーディネイターは、パッケージのこれらの側面をどのように配分すればよいかを考える必要がある。研修コースへの参加者すべてが「論文集テキスト」と「ワークブック」をもち、必要なところを自分の時間に読むことができるようにしたい。または、最低、その要約を口頭ないし印刷物で提示する必要がある。

③活動：それぞれのセッションは、一連の活動からなっている。ワークブックでは、各活動についての説明が枠づけで強調されている。説明につづいて、コメントと発展的な討論を提供する部分がある。学習者は、討論の部分を読む前に、それぞれの活動をするべきである。活動ごとに、必要な時間は次の3つのカテゴリーに割り当てられている。A：約15～20分の短い活動、B：約35～45分の活動、C：少なくとも1時間の長い活動。

④テキスト論文の予習：ほとんどのセッションは、論文集テキストの学習を伴っており、それぞれのセッションの準備のために、対応するテキストをあらかじめ読んでおいた方がよい。読むべき量はユニットによってかなり異なり、ユニット3がもっとも負担が大きくなろう。学習者は、テキストを読む時間とセッションをこなす時間を、前もって割り当てる必要がある。読むための時間量は、公開大学の標準である1時間平均3,000語を想定しているが、人によって差があるだろう。

各ユニットのテーマ分野と学習時間のあらましは次のとおりである。

ユニット1：メディア教育のキー側面（4セッション、計10時間）

ユニット2：メディア教育の教授法（3セッション、計12時間プラス実際の作業）

ユニット3：メディア教育の目的と目標（3セッション、計27時間）

ユニット4：メディア教育の発展的課題（2セッション、計10時間）

ユニット5：メディア教育の開発の方略（3セッション、計12時間プラス実際の作業）

このうち、ユニット1における「メディア教育のキー側面」とは次の6つであり、それらは、パッケージ全体の基調をなす分析用概念でもある。

①メディアの言語（メディアはどのように意味をつくりだすか）、

②メディアのカテゴリー（そのテキストはどのようなタイプか）、

- ③メディアの送り手（誰がテキストをつくりだすか；イデオロギー）、
- ④メディアのテクノロジー（それはどのような技術でつくられたか）、
- ⑤メディアの受け手（誰がどのようにそれを受けるか）、
- ⑥メディア表現の再現性（それは、その内容をどのように提示するか；現実と表現；ステレオタイプ）。

1.3. ウェブ上での教材の紹介と解説

ワークショップを実施するにあたっては、事前に教材パッケージについて紹介し、その内容を解説するウェブ・ページを作成した。それらのページへは、このワークショップのためのトップ・ページ（<http://www.nime.ac.jp/~saga/kenshu/mediaed.html>）に収めたメニューからリンクしており、トップ・ページへは、メディア教育開発センターのサーバー中、研修事業のホームページからたどることができる。これらの解説ページには、参加者の多くが事前にアクセスしたようであった。ワークショップ当日には、それらのプリント・アウトを参加者に配布した。本稿資料に、ウェブに掲載した以下のページを参考として収める。

- ・ BFIによる教材の紹介（英文）
- ・ 解説『BFI/OUの「メディア教育入門」』
- ・ 解説『メディア教育におけるテキスト分析』
- ・ 解説『メディア教育の6つのキー側面』（平成11年度に追加）
- ・ 解説『メディア教育のAレベル試験シラバス』
- ・ 討論ペーパー『批判的寛容』
- ・ メディア教育に関する代表的なウェブ・サイトへのリンク集

2. ワークショップの実施

2.1. 事前準備のあらまし

ワークショップには定員20人という案内に19人が応募し、18名の方が参加した。1名の方は風邪で欠席という連絡が事前にあった。参加申込書の自由記述欄に期待や希望を記入された方は2名のみであったが、それによると、教材の趣旨を、メディアについての批判的受容をねらうものというよりは、メディアを用いた教育方法の改善という意味に理解している方が少なからずいることが推察された。これは、担当講師が事前に予想していたことでもあり、ワークショップの導入セッションで、この教材における「メディア教育」の定義を示す必要性があらためて認識された。なお、担当講師は筆者一人、すなわち、事業としてのコースチーム・メンバーは1名のみであったから、事前の資料作成には部門事務補佐員の助力、機材と会場の準備には事業担当係の助力を得た。反面、担当コースチームが最低人数の一人であっても、この種の事業は実施可能だということを示すという意図を、担当講師は当初からもっていた。

研修当日に配布するために事前に準備した資料の主なものは、教材パッケージ6セット（うち5セットが参加者用で新規購入、他の1セットは講師用で筆者がイギリス滞在中に私費で購入）の他は、実習用の諸資料と、教材のいくつかの主要部分のコピーとそのそれぞれの和訳、ウェブ上に掲載した解説資料のプリント・アウト、導入用に筆者が準備した論文の別刷りと

プレゼンテーション・スライドの書き込み欄付きプリント・アウトである。教材パッケージの中のビデオテープはPAL方式であったので、それをNTSC方式に変換したものを準備し、実習で用いるスライド写真の1コマを2 L判に10枚プリントした。

準備した機材は、参加者用にVTR5台、液晶テレビモニター 5 台、講師用に、VTR 1 台、液晶テレビモニター 1 台、CDラジカセ 1 台、OHP 1 台、インターネット・アクセス用コンピュータ1台、VTRとコンピュータにつないだプロジェクター1台、スクリーン 2 セットである。また、参加者には作業用のハサミ10丁とメモ用紙束10セットを用意した。会場には、参加者を5つのグループに分けるために、3つの長机をL字型に組んだ「島」を5つつくり、その上にVTRとモニターを設置し、教材パッケージと作業用の材料一式を置いた。講師用のテーブルには、VTR、モニター、OHP、CDラジカセを置き、その脇にプロジェクター、その後方にコンピュータとスクリーンを配置した。以上の設定に合わせ、電源、映像と音声、所内ネットワークのケーブルを配線し、そのすべてについて事前にチェックした。この作業は、担当講師と担当係の3名が、ワークショップの前日に行った。

2.2. ワークショップの進行

このワークショップは、午前の比較的遅くの時間に始まり、夕刻の比較的早くの時間に終わる一日コースである。昼食時を除く実質的な時間で言えば、半日コースと言ってもいい短いコースである。「メディア教育」が日本の教育では確立された領域ではないために、このワークショップは導入段階のものと位置づけ、ウェブによる情報提供を含めて資料は豊富に準備しながら、時間は短いものとして計画した。

午前中は全体セッションであり、参加者は、講師用テーブルの前に並べた椅子（机は無し）に座った。配布資料の確認と日程の説明の後、「メディア教育」の概念についてのレクチャーを、資料『メディア教育概念の変遷』に基づいて、プレゼンテーション用のスライドをOHPで提示しながら行った。その後、教材パッケージ『メディア教育入門』の概要と午後の実習セッションの流れについて、教材中のビデオを部分視聴するなどして説明した。短い質疑応答があり、その後、昼食のための休憩をとった。なお、ネットワークにつないだコンピュータからは、つねに関連のウェブ・サイトを見ることができたので、ときにそれを使って説明し、時間があいたときには、参加者のなかにもそれを使う方がいた。

午後は実習と討論である。会場に残って昼食をとる参加者もあり、講師もそうしたので、休憩中も会話が続き、昼食から戻る参加者もすこしずつそれに加わって、自然な形で午後のセッションが始まった。まずは、参加者の自己紹介である。それぞれの名前と所属に、どのような動機でこのワークショップに参加したかを述べた。それによると、数人の参加者がこのワークショップの趣旨をメディアについての教育ではなく、メディアによる教育であると理解していたが、それらの参加者の多くは、事前のウェブを介した情報等により、この分野の教育に興味を表明した。なお、この時点で、参加者は実習用に準備された5つの島（テーブル）に別れて着席している。

次いで、全体実習へと移行した。課題は、教材ワークブックの「ユニット1 セッション3：テキストをつくる」の活動1、2、3であり、いずれも短い実地的な作業であるので、実

習の導入部に位置づけるのが適当であると判断した。まず、活動1は、8枚の写真のそれぞれにキャプション（見出し表現）をつけるというもので、各参加者には8枚の写真をもB4紙1枚にコピーしたものとワークブックの当該部分が配布してある。ワークブックには、それぞれの写真について可能なキャプションが4とおり（英語で）示されており、参加者はそれを参考にしながら自分なりのキャプションをつけていった。短い発表の後、活動2に移った。これは、同じ8枚の写真を並べて、意味のあるストーリーをつくるというものである。5つのテーブルには、それぞれハサミ2丁とメモ用箋が配布してある。ワークブック上の指示は、次のとおりである。「テレビの犯罪ドラマ・シリーズのディレクターになったつもりで、番組のタイトルを画面に出す前の導入部として、効果的なものになるよう8枚の写真を並べ替えてみよう。これらの写真は、ストーリー・ボードのキー映像であり、それをカメラ・スクリプトとして並べるのである。不気味でサスペンスに満ちたようにして、視聴者をつなぎとめる必要がある。」参加者は、めいめいそれに従って並べ替えの作業を行い、そのうち2名が結果を発表した。写真の順番を述べ、ストーリーの展開を説明した。それに対して、自発的に感想を述べる参加者もあり、会場にはなごやかな雰囲気が生じた。次いで、活動3に移った。この課題は、パッケージに含まれる音声カセットを使い、6つの短い音楽を聴いて、先に作業した番組導入部にどの音楽がもっともふさわしいかを特定する、また、6つの音楽それぞれが、テレビやラジオのどのようなタイプの番組にふさわしいかを考えるものである。前者の課題については、どれを選択したかの挙手を求め、後者の課題については、参加者の推測結果を聞いた上で、BBC音声アーカイブにおける元の番組ソースとの対応を確認した。

以上の課題を終え、グループ別の実習に移ることとした。5つのグループを形成し、課題は2つから選択できるものとした。ひとつは、ワークブック・ユニット1中のセッション1「テキストを認識する」であり、もうひとつは、同ユニット中のセッション2「テキスト分析(1)」である。課題の内容について簡単に説明した上で参加者の希望をとったところ、セッション1が2グループ、セッション2が3グループという構成になり、それに応じて参加者は5つのテーブルに席を移動した。各グループでは、ワークブックを参照し、その当該部分を和訳した配布資料を読み、それらの指示にしたがって、ビデオを視聴し（セッション1では写真も凝視し）、ノートにメモを取り、討論した。2つのセッションで求められる活動のあらましは次のとおりである。

セッション1「テキストを認識する」で用いる材料は、ある映画の冒頭部分のビデオと1枚の写真である。活動は、次の3つである。

活動1：テレビをつけたとき、人は、たいていはその番組のタイプがわかり、内容を推測し、すぐにも見ようかどうか判断するが、なぜそれができるのだろうか。その理由は、読書の経験が、ページをちょっと見ただけでその本を読むかどうかの判断を可能にさせるように、テレビ視聴の経験が、テレビを「読む」技能を開発したからである。この「活動1」は、これらの技能について考えるためのものである。

ビデオの最初のセクション（画面番号1～39）をまず見てみよう。そして、何でもいから気づいたことをノートすること。これは完全に「オープン」な活動であるから、コメントは何でもいいし、質問の形をとることもあろう。ビデオを繰り返し見て、ノートをとってもよい。

活動2：論文集第2部の「メディア教育のキー側面」の論文を読むこと。そして、下の表を見ながら、この前の活動でとったノートから、コメントをそれぞれのキー側面のもとに置きなおしてみる。「道しるべ質問」が、そのために役に立つだろう。

活動3：左の写真（スライド No.27）を、約1分間注意深く見てから、あなたがそれに適当だと思うタイトルまたはキャプションをつけなさい。

そして今度は、写真を片づけて、その写真のなかにあなたが気づいたことをすべて書き出さなさい。それが終わったら、もう一度写真を見て、書き逃したことがないかどうかを考えなさい。そして、次の質問に答えること。必要な場合は、その理由も答えなさい。

セッション2「テキスト分析」で用いる材料は、イタリアのあるテレビCMのビデオである。それをメディアの言語、テキストのカテゴリー、送り手・エイジェンシー、受け手・オーディエンス、表現の技法・テクノロジー、現実の再現性の観点で分析することが目標である。画面に登場するのは、男、女、小さな女の子、男の子の4人。長さは60秒。音楽が流れ、男声のナレーションが挿入されている。活動は、次の3つである。

活動1：ビデオテープのカウンター42～56を視聴しよう。60秒の長さのバリラのパスタのCMである。カウンター56でテープは止めること。視聴後、気づいたことを自由にノートしよう。必要なら再視聴すること。また、このワークブック 119ページの情報シートで、このテキスト製作の背景について読む。

活動2：このたくさんの材料にアプローチするには、まとまりのつく部分にそれらを分けてみるのが有用である。上のショット・リストで、論理的な分かれ目だと思われる所にしるしをつけてみよう。ここで、「論理的分岐点」を見出す基準は何かを考えることが重要である。

活動3：ビデオをカウンター57から始めて、CMをセグメントごとに視聴しよう。ひとつずつのセグメントの後で、先の6つのキー側面（メディアの言語、カテゴリー、送り手・エイジェンシー、テクノロジー、受け手・オーディエンス、表現の再現性）ごとに気づいたことをノートしよう。あるキー要素にはコメントできないかもしれないし、どれにも当てはまらないコメントもあり得るだろう。それは構わない。6つの見出しの下にあなたのコメントを書き、他のコメントは別の欄に書けばよい。

以上のグループ実習に約90分をあて、その後、休憩をはさんでグループからの報告と討論に移った。グループからの報告は、「活動内容の報告」、「何を学べたか」、「何がわからなかったか」、「このような教材の意義は何か」ということを目安に、代表者が行うよう促したが、結果としては、18名の参加者のすべてが報告を行った。それによると、楽しかった、意義深い教材だった、という肯定的な感想が多く出され、反面、「正解はない」というスタイルの作業に馴れておらずにとまどった、という反応もめだった。「セッション1」のグループからは、材料の映画が一見したよりも複雑な背景をもつ物語であると気づいたことが作業に影響したこと、別の材料である1枚の写真にも、文化背景等によって多様な読み取りが可能であることなども表明された。「セッション2」のグループからは、60秒のCM中にも、表現に緻密な計算がなされていることに驚いたこと、イタリアにおける家族関係、男女の役割の表現が他国と異なっているのが印象的であることなども表明された。なお、「セッション1」が2グループ、「セッション2」が3グループであったことも影響していると思われるが、セッション1の参加者

の中には、セッション2も経験したかったと述べた方もいらした。18名からの報告は、参加者相互のやりとりを交えながらなごやかに進行し、すでに予定の時間を多少過ぎたので、講師からのごく簡単なまとめと関連情報の提供を補足して、ワークショップの日程を閉じた。

3. 受講者による評価

参加者には、あらかじめこのワークショップに関する評価票を渡し、帰るときに提出していただくよう依頼していた。1名を除き、17名から提出を得た。評価票はマークシート方式で、「総合評価」3項目、「内容について」3項目、「構成・環境について」4項目、「運営について」3項目、計13項目について「あてはまる」(4点)、「ややあてはまる」(3点)、「あまりあてはまらない」(2点)、「あてはまらない」(1点)という4段階の判断を求めるものである。また、その裏面に自由記述欄を設けている。まず、13項目についての平均値等は次のとおりである。

表1 評価項目の平均値等

項 目	平均値	SD	n
1. 全体として満足している	3.44	0.50	16
2. こうした研修は必要性がある	3.77	0.42	17
3. 今回のような研修機会にまた参加してみたい	3.62	0.49	13
4. 内容はわかりやすかった	3.24	0.64	17
5. 内容はおもしろかった	3.59	0.49	17
6. 実践意欲が高まった	3.60	0.61	15
7. 講師の人选は適切であった	3.53	0.70	17
8. 時間配分は適切であった	3.00	0.69	17
9. 資料はわかりやすく十分であった。	3.29	0.67	17
10. 会場の設備・雰囲気は適切であった	3.88	0.33	16
11. 実施要領はわかりやすかった	3.59	0.49	17
12. 当日の案内・受付などはスムーズであった	3.77	0.42	17
13. 参加の問合せや申込みなどスムーズであった	3.71	0.46	17

概して評価は高いようであった。項目内でもっとも平均値が高かったのは、「会場の設備・雰囲気は適切であった」であり、次いで、「こうした研修は必要性がある」と「当日の案内・受付などはスムーズであった」である。しかし、「時間配分は適切であった」の項目は、他と比べて低くなっており、おそらく作業内容に照らして時間が足りなかったという感想の含まれていたことが反映しているものと思われる。「今回のような研修機会にまた参加してみたい」の項目は、評価は高いものの無効票が他よりも多く、自身の専門分野ではない参加者が少なかつたことと関連しているのかもしれない。なお、研修事業全体の中でも、この結果は比較的積極的な方に位置するものと思われた。参考のために、以下、自由記述欄の記述を列記しよう。

- 1) 何かお気づきの改善すべき点、強く印象に残った点などありましたらご記入下さい。
 - ・メディア教育について、定義がはっきりしたのがよかった。映像の文法について、一般的にはあまり知られていない（人によって認識に差が大きい）こと
 - ・時間にもう少し余裕があれば、議論をより深められたと思います。
 - ・1回といわず連続した研修を実施していただけると幸いです。
 - ・グルーピングの仕方を工夫してほしい。2つの課題ではなく、全グループが1つのセッションを扱った方が良いと思う。
 - ・大変刺激的で考えさせられるよい研修だった。この内容ならせめて2日間必要と感じた。
 - ・いろいろ気がつかない観点を放送制作者の側の人もいて、教えられた。
 - ・2日のコースであれば、ゆっくり実習できるのではと思った。入門コース、基本コース、レベルアップコースの開催。
 - ・自分の経験からどのように「指導」しているかをビデオを持参して交流した方がさらによくないか。
- 2) 実施時期や広報などを含め、運営面に関する感想や意見がありましたらご記入下さい。
 - ・WWWでの広報で講習をしりましたが、電子メールでの問い合わせにもていねいに対応していただきました。
 - ・授業改善（FD）の企画としてではなく、メディア教育として単独に扱ってほしい。申込期間を限定しないでほしい。年度始めにキチンとスケジュールに
 - ・4にも書きましたが、小・中・高の教員も含め多くの人々が参加できるよう、冬、春、夏休みや夕方からの実施も検討されるよう要望したいと思います。
 - ・webサイトを事前に教えていただいたのは有り難かった。
 - ・夏休み中の実施。
- 3) 今後希望される研修コース、講師などありましたらご記入下さい。
 - ・メディア教育、メディア教育教材開発に関連した研修講座もあるとよい。また、メディア教育実践交流
 - ・学校で使える教材を実際につくる研修コース（含大学）。今回の続編を企画して下さい。FCTのTEMOなど日本に既にある教材との比較もしてほしい
 - ・本日、何人かの方から話に出た、映像言語についての基礎知識や色彩の心理学など含め、日本の映像関係者の講師から学べる機会（できれば映像制作を含）
 - ・メディアのTOOLとしての利用法
 - ・本日を入門コースとしたとき、次のレベルの研修も望む。
 - ・メディアリテラシーの第2回として成蹊大・見城秀氏、東大・吉見、水越伸氏も加わるとさらに広い視野となる。

文献

- Open University and British Film Institute (1992) Media Education: an Introduction.
佐賀啓男 (1998) メディア教育概念の変遷、『メディア教育研究』、第1号、167-183.

資料

- ・ BFIによる教材の紹介（英文）
- ・ 解説『BFI／OUの「メディア教育入門」』
- ・ 解説『メディア教育におけるテキスト分析』
- ・ 解説『メディア教育の6つのキー側面』（平成11年度に追加）
- ・ 解説『メディア教育のAレベル試験シラバス』
- ・ 討論ペーパー『批判的寛容』
- ・ メディア教育に関する代表的なウェブ・サイトへのリンク集
（以下、ウェブ・ページのプリントアウトをそのまま掲載する。）

Media Education: An Introduction, from *BFI Publication 97* , p.27

Published in partnership with the Open University, this 70-hour teacher training course in a self-contained distance learning format has established new standards of conceptual and pedagogic rigour in media education.

'The OU and the BFI have clearly identified a market and succeeded in producing a teacher's pack which deserves the widest possible use.' *Media Education Magazine*

Course Reader

Contains extracts from key documents published over the last 20 years, a detailed description of the six Key Aspects, research and methodological papers, and over 20 accounts of practice. The Course Reader is available separately, price 17.99 Pounds.

Workbook

Combines all the elements of the pack in a carefully planned learning experience over 16 sessions.

VHS Video

A selection of film and television extracts for study, plus examples of classroom practice at Key Stages 2, 3 and 4 (60 mins).

Audio Tape

Children talking at Key Stages 1, 2 and 3, plus a range of resource material for study and use in practical sequencing exercises (60 mins).

Slides

40 colour images enabling further study of image analysis, and, in combination with the audio tape, practical sequencing exercises.

This pack is only for use in education institutions, and can only be dispatched to educational addresses. Versions in all video formats are now available for sale worldwide. 75.99 Pounds. 1992

[見出しページへ戻る](#) [次の情報ページへ](#)

BFI/OUの「メディア教育入門」 (その1) 教師のための自学・研修用教材

佐賀啓男 [見出しページへ戻る 次の情報ページへ]

多くの国の現実のなかでは、人々がメディアに自覚的となり、その作品に品質を求め、また、メディアの側はみずからの役割に責任をもつことが大切であろう。メディア教育は、その成果がこれまで、必ずしも直接には明らかにならなかったにしても、実践される必要と価値があると思われる。そして、この分野のさまざまな側面でイギリスには学ぶべきものがあることが、昨年末のテレビ・アニメの出来事からも知らされた。

◆BFIとOUの共同開発教材

我が国でメディア教育の必要性がこれまで繰り返し議論されてはきても、一部の熱心な人々を除いてその実践が定着してこなかった理由のひとつは、多くの教師にとって利用しやすいすぐれた教材がなかったことであろう。この点で参考になるのも、明らかにひとつは、イギリスの例である。

なかでも、英国映画機関(BFI)と公開大学(OU)が共同で開発した現職教師向け教材パッケージ『メディア教育入門』(Media Education: an introduction, 1992)が充実している。このパッケージは、OUの遠隔教育の教材(コース番号E555)でもあり、現職の初等教育、中等教育の教師がひとりで学ぶようにデザインされているが、現職教員研修(INS E T)の場面でも利用できるようになっている。

パッケージを構成するのは、ワークブック、ビデオカセット、音声カセット、論文集テキスト、スライド(フィルムストリップ)40枚、スライドの解説ブックレットである。我が国でも広く参照される価値があると思われるので、このうちの中心的な教材であるワークブック[Basalgette, C. (Ed), 1992, Workbook- Media Education: an introduction]から、パッケージの内容のあらましを紹介してみよう。

教材をデザインするにあたって、BFIとOUの共同コースチームが意図したのは、初等教育と中等教育の教師のためにメディア教育への導入を提供し、その理論的背景とともに、教室での批判的・実際の作業を実施する方法を提供することであった。その導入(p.7)では次のように述べる。

「メディア教育は、今やイギリスでも他の諸国でも、すべての人の学習の重要な一部であるとみなされている。それは今、1990年代において、より体系的で一貫した発展の段階をむかえている。しかし、そのような発展が成功するには、総合的でアクセスしやすい教師教育が必要である。この教材パッケージは、そのニーズに資することを意図し、これほどの範囲と規模のものとしては初めてのものである。

それは、教室実践の評価、メディア学習の進歩に関する考察、政策レベルでのメディア教育の意義の分析において新たな地平を開くものである。このパッケージは、広範な理論的考察と詳細で直接的な実践上の助言を組み合わせている。遠隔学習の教材として、それはメディア教育の技術的側面についての直接的な訓練は提供できないが、さまざまな技術的条件で実施できる一連の演習を提供する。それは、もっとも基本的なものも含み、教師が、自己の技術的能力において自信をもつことができるようデザインされている。」

◆「メディア教育入門」コースの構造

パッケージの中心をなすのは、このワークブックである。論文集テキスト『メディア教育への導入』は、このパッケージ内で使われるようにも、それ自体として読まれるようにもデザインされているが、コースチームの意図は、パッケージのすべての構成要素—ビデオテープ、音声テープ、スライド、論文集テキスト—が、ワークブックとともに用いられることである。このワークブックをベースに、パッケージを始めから終わりまでこなしていけば、約70時間のコースになる。

コースは、次の4つの主要要素からなる。

①ユニット：このなかには5つのユニットがあり、それぞれ、広いテーマ分野をカバーしている。それらは、長さや作業のタイプによって異なる。

②セッション：ひとつのユニットは、いくつかのセッションからなっている。そのほとんどは、約2時間の作業を想定しているが、いくつかは、主として読むこととノートをとること、考えることからなっていて、約4時間のセッションとなる。現職教員研修のコーディネーターは、パッケージのこれらの側面をどのようにに配分すればよいかを考える必要がある。研修コースへの参加者すべてが「論文集テキスト」と「ワークブック」をもち、必要なところを自分の時間に読むことができるようにしたい。または、最低、その要約を口頭ないし印刷物で提示する必要がある。

③活動：それぞれのセッションは、一連の活動からなっている。ワークブックでは、各活動についての説明が枠づけで強調されている。説明につづいて、コメントと発展的な討論を提供する部分がある。学習者は、討論の部分を読む前に、それぞれの活動をするべきである。

先を読んで、活動の期待される結果が何であるかを知りたくなるが、コースチームは、活動が、討論部に影響されてはならない、それ自体としての学習経験となることを意図している。討論部は、ときに必然的に仮説的であり、どの場合でもオープン・エンドであるから、活動にかかわる「結論」として考えられてはならない。したがって、現職教育のコーディネイターは、研修参加の同僚たちがどのように活動を扱うかを正確に予測するものとして討論部を用いることに留意すべきである。活動のために必要な時間は、3つのカテゴリーに割り当てられている。

- A：約15～20分の短い活動
- B：約35～45分の中位の長さの活動
- C：少なくとも1時間の長い活動

この時間は、あくまでも大体のものである。現職教育の文脈では、いくつかの活動はより長い時間がかかるだろう。コーディネイターは、使える時間に活動を合わせるよう配慮しなければならない。いくつかのセッションの終わりには、それまでの学習を振り返るためのフォローアップの活動も提供されている。そのいくつかは、教室で実際に生徒といっしょにする作業も含んでいる。

④テキスト論文の予習：ほとんどのセッションは、論文集テキストの学習を伴っており、それぞれのセッションの準備のために、対応するテキストをあらかじめ読んでおいた方がよい。読むべき量はユニットによってかなり異なり、ユニット3がもっとも負担が大きくなる。学習者は、テキストを読む時間とセッションをこなす時間を、前もって割り当てる必要がある。読むための時間量は、公開大学の標準である1時間平均3,000語を想定しているが、人によって差があるだろう。

各ユニットのテーマ分野と学習時間のあらましは次のとおりである。

- ユニット1：メディア教育のキー要素（4セッション、計10時間）
- ユニット2：メディア教育の教授法（3セッション、計12時間プラス実際の作業）
- ユニット3：メディア教育の目的と目標（3セッション、計27時間）
- ユニット4：メディア教育の発展的課題（2セッション、計10時間）
- ユニット5：メディア教育の開発の方略（3セッション、計12時間プラス実際の作業）

このうち、ユニット1における「メディア教育のキー要素」とは次の6つであり、それらは、パッケージ全体の基調をなす分析用概念でもある。

①メディアの言語（メディアはどのように意味をつくりだすか）、②メディアのカテゴリー（そのテキストはどのようなタイプか）、③メディアの送り手（誰がテキストをつくりだすか；イデオロギー）、④メディアのテクノロジー（それはどのような技術でつくられたか）、⑤メディアの受け手（誰がどのようにそれを受けるか）、⑥メディア表現の再現性（それは、その内容をどのように提示するか；現実と表現；ステレオタイプ）。

ページ冒頭へ

BFI/OUの「メディア教育入門」 (その2) イタリアパスタのテレビCM分析

上でその概要を紹介した教師向けの自学用教材『メディア教育入門』の「ユニット1」のなかから、「セッション2：テキスト分析①」をとりあげてみよう。このセッションは、イタリア・バリラ社のパスタを宣伝するテレビCMの分析が課題である。なお、この教材では、分析の対象とする映画やテレビなどの作品ないしその部分を、それらが映像と音声からなるものではあるが、書かれた文章と同様に「テキスト」と呼んでいる。

筆者は、このセッションを、実際にある大学の「視聴覚教育」の授業で実施し、多くの学生がこの作業を好んで積極的に参加することを確認した。教材のCMはイタリアのテレビで放映されたもので、直接的表現をする日本のCMよりも品があるとコメントした学生が多くいた。

セッションを記述する前に、この教材の基礎となっているメディア教育の6つのキー要素を確認しておこう。①メディアの言語[それが何を意味するかをいかに知ることができるか。表現コードと慣習、語り(narrative)の構造]。②メディアのカテゴリー[さまざまなメディア、形式、ジャンル。カテゴリー化がどのように理解に影響するか]。③メディアの送り手/エイジェンシー[誰がテキストをつくりだし、それは何のためか。制作プロセスにおける役割、イデオロギー、メディアの制度と経済、意図と結果]。④メディアのテクノロジー[どのようなテクノロジーを誰が使っているか、どのようにそれを使っているか、それを使うことによって制作プロセスと完成作品に生じるちがい]。⑤メディアの受け手/オーディエンス[どのように受け手が特定され、分析され、そこに到達されるのか。受け手はどのようにテキストを選び、消費し、それに反応するか]。⑥メディア表現の再現性(representations)[その内容をどのように提示するか。メディアテキストと現実の場所、人々、できごと、考え方との関係、ステレオタイプの問題]。

◆活動1：バリラの Pasta のコマーシャル

このセッションのなかの3つの「活動」のうちの最初は、次のとおりである。

活動1：ビデオテープのカウンター42～56を視聴しよう。60秒の長さのバリラの Pasta のCMである。視聴後、気づいたことを自由にノートしよう。必要なら再視聴すること。また、このワークブック119ページの情報シートで、このテキスト製作の背景について読む。

次いで、学習者は次の「討論」部を読んで、考える。〔討論〕このテキストは多くの要素からなっている。音楽、声、映像、色彩、動き、シークエンス、グラフィックスなどである。分析は、これらのどこからでも始められる。そのために、次のショット系列を用いることができる。それは、宣伝のためのカメラ・スクリプトにもなっている。

ショットのリスト

- ▼1. MS：男がスーツケースに荷物をつめている、女の子と男の子が坐っている／パンして左へズーム、男の子をはずす。
- ▼2. CU：女の子の顔：わずかにズームイン。
- ▼3. CU：男の顔、ズームイン。
- ▼4. CU：女の子の顔・笑っている；次へとミックス。
- ▼5. CU：Pastaの箱：右ヘドリー、手が見えるまで；キャプション；次にミックス。
- ▼6. CU：ボウル；Pastaがスローモーションで落ちる；キャプション。
- ▼7. CU：料理されたPastaのボウル、野菜混じり。
- ▼8. 女の顔。
- ▼9. CU：手、スーツケースを閉めている。
- ▼10. MS：女、男、二人の子どもがテーブルについている：左ヘドリー／右ヘパン、女の子をはずす；男の子が手を伸ばす。
- ▼11. LS：門の格子をとおして玄関階段をおりる男が見える、スーツケースとコートをもち、女の子と手をつないでいる。
- ▼12. LS：車が右から左へ動く、背景は郊外の風景。
- ▼13. CU：車の中の女の子と男の子：女の子は一片のPastaをもつ；左ヘパン、女の子の動きを追う。
- ▼14. CU：上着のポケットにPastaを入れる手。
- ▼15. CU：男の横顔。
- ▼16. CU：女の子が座席に沈みこんでくすくす笑う。
- ▼17. LS：遠景に飛行機。▼18. MCU：スローモーションで女の子と男が抱き合う；次にミックス。
- ▼19. MCU：男が新聞を読んでいる、背後遠くに飛行機；次にミックス。
- ▼20. LS：飛行機が着陸；次にミックス。
- ▼21. LS：都会の中の男とタクシー；次にミックス。
- ▼22. CU：タクシーの窓、男が外を見ている、ズーム・アウト／クレーン・アップ／右にパンして橋；次にミックス。
- ▼23. LS：ホテルのフロント；次にミックス。
- ▼24. MS：部屋の窓のそばに男が背中を向けて立っている：カメラがトラック・イン、ポケットから手を出し、それを見おろす。
- ▼25. CU：Pastaの一片をもつ手。
- ▼26. CU：男の顔とPastaをもつ手：フリーズしてキャプション。

（注：MSはミドル・ショット、CUはクローズアップ、LSはロング・ショットなど）

◆活動2：論理的なセグメント

次の活動は、CMを部分に分けることである。

活動2：このたくさんの材料にアプローチするには、まとまりのつく部分にそれらを分けてみるのが有用である。上のショット・リストで、論理的な分かれ目だと思われる所にするしをつけてみよう。ここで、「論理的分岐点」を見出す基準は何かを考えることが重要である。

〔討論〕自分なりの分岐点を決めたなら、それを下のリストと見くらべてみよう。それは、われわれが判断した論理的分岐点に従っている。その判断では、60秒のテキストは以下の6つのセグメントに分けられ、それぞれに名前がつけられている。ここでわれわれが用いた基準は、この宣伝の主要部分を形づくるストーリーの筋の開発に関連している。その意味で、上のメディア教育のキー要素のうち、メディアの言語を強調している。

バリラの宣伝：物語のセグメント

- セグメント1：家（ショット1～4）
- セグメント2：Pasta（ショット5～7）
- セグメント3：食事と出発（ショット8～12）
- セグメント4：車のなかで（ショット12～16）

セグメント5：空港にて（ショット17～19）

セグメント6：都会のなかで（ショット20～26）

あなたは、テキストを分けるために他の基準を使ったかもしれない。テーマ音楽の主要な3つの旋律、場所のちがい、「物語」と「宣伝」の区別など。そのどれもが妥当である。ポイントは、テキストをどのように分けるかについてあなたが下した判断は、テキストとは何であり、それがどのようににはたらくかについてあなたがすでにもっている理論に依存するということである。

この作業を自分の生徒に課するときには、テキストを分けるために、生徒はテキストについてのこれらの理論に頼ることをあなたは見出すだろう。その際、あなたの分け方を押しつけるよりは、生徒の分け方から始めることが大切になる。しかしながら、このパッケージは遠隔学習の教材なので、われわれはあなたと交渉することができないため、もっともあり得る分析の基礎として、われわれは上の分け方を提案した。すなわちそれは、物語りの構造である。物語りは、とても強力な構成原理であり、テキストが、強い、ないし、単純な物語りを備えるとき、われわれの反応はそこに集中して、他を無視するほどになりがちである。

◆活動3：セグメントごとの詳細分析

最後の活動がもっとも長く、その「討論」で示される分析は、たつぷりと見事である。

活動3：ビデオをカウンター57から始めて、CMをセグメントごとに視聴しよう。ひとつずつのセグメントの後で、先の6つのキー要素（メディアの言語、カテゴリー、送り手、テクノロジー、受け手、表現の再現性）ごとに気づいたことをノートしよう。あるキー要素にはコメントできないかもしれないし、どれにも当てはまらないコメントもあり得るだろう。それは構わない。6つの見出しの下にあなたのコメントを書き、他のコメントは別の欄に書けばよい。

[ページ冒頭へ](#)

[見出しページへ戻る](#) [次の情報ページへ](#)

メディア教育におけるテキスト分析 (その1) BFIの『メディア教育入門』から

佐賀啓男 [見出しページへ戻る 次の情報ページへ]

イギリスのメディア教育ではどのような教材が使われ、それがどのように教えられているだろうか。その典型的な例を、英国映画機関(BFI)と公開大学(OU)が共同で開発した現職教師向け教材パッケージ、『メディア教育入門』(1992)の「セッション2-テキスト分析」で見よう。

用いられているのは、イタリア・バリラ社のパスタのテレビCM。それをメディアの言語、テキストのカテゴリー、送り手、受け手、表現の技法、現実の再現性の観点で分析することが目標である。画面に登場するのは、男、女、小さな女の子、男の子の4人。長さは60秒。音楽が流れ、男声のナレーションが挿入されている。

このセッションでは、学習者(または研修の参加者)による作業を三段階に分けている。ワークブックは課題を説明し、ビデオテープの視聴を指示し、考察のための討論を記述している。ビデオの画面には、ワークブックの指示に対応したタイム・コードが小さく表示される。作業の第二段階までで、作品は26のショットに分解され、それが以下の6つのセグメントに分けられた(本誌98年2~3月号参照) - ①家のなかで(ショット1~4)、②パスタ(ショット5~7)、③食事と出発(ショット8~12)、④車のなかで(ショット12~16)、⑤空港にて(ショット17~19)、⑥都会のなかで(ショット20~26)。

今回の報告は、これに基づく作業の第三段階、テキスト分析の本体である。

◆バリラのCMの制作背景

ワークブックの巻末には、このテキストが制作された背景の情報も収められ、学習者は、セッションの作業中にそれを参照することが求められている。このCM制作を行ったイタリアの広告代理店「ヤング・アンド・ルビカム」社から提供された背景情報は、あらかじ次のようである。

「バリラは、イタリアのパスタ市場のリーダーである。この60秒の「フッシーリ」(巻貝のような形のパスタ)の宣伝は、1988年に最初に放送されてから、1992年の現在でも主要ネットワークで放送されている。そのターゲットはイタリアの家庭市場、とくに25~55歳の主婦である。これはイタリア国内でのみ放送され、主として夜のプライム・タイムで、また、日中にも流された。

この宣伝の制作監督はマッシーモ・マグリ、映像監督はヴィットーリオ・ストラーロであった。かれは、ベルナルド・ベルトリッチの『蜘蛛の策略』やフランシス・コッポラの『地獄の黙示録』でも映像監督をした。音楽は、ヴァンゲリーヌである。ヒュー・ハドソンの『炎のランナー』の音楽で、もっともよく知られている作曲家である。」

なお、この教材の作品は、中産階級の家を描くバリラ社のCMの典型的なスタイルである。それは、イタリアの映画監督が制作することでも知られており、過去の作品には、フェデリコ・フェリーニが監督したものもあった。この教材では、上の6つのセグメントごとに、ビデオでコメンテーターが分析を行い、それと関連した議論が、ワークブックであらまし以下のように展開される。

◆セグメント1「家のなかで」の分析

これは、冒頭の4ショットからなるセグメントである。ビデオ中のコメンテーターと同様に、あなたはまず、ショット1の照明と音楽に気づいたろう。また、ソフト・フォーカスにも注目したかもしれない。明らかに、そのような技法の使用は、テキストをカテゴライズするのを助け、その言語の特徴を理解することも助ける。

コメンテーターは、この作品が話し言葉の代りにショットの視覚言語を強調していると述べた。ただし、音楽も重要な役割を果たしている。それは聖歌のようなメロディーをもち、テーマの最初は弦楽器が奏でた。映像なしでこの音楽を聞いて、どのような気分とそれが結びつくかを考えてみるのができるだろう。

もし、コメンテーターのように、あなたが、画面のなかのグループは家族であり、シーンはあなたの感情に訴えるようデザインされたかと仮定することができたなら、他のどんな要素が、この反応に役立っていたかを考えよう。人物の結びつき、家族と子どもなどに関する慣習的な表現などがどのように効いていたか?

画面中の男と二人の子どもは中産階級であり、かれらは理想化されているというコメンテーターの解釈に、あなたは同意するだろうか。男も小さな女の子も、典型的に魅力的な外見をしている。その服装、髪型、しぐさ、表情に注意しよう。かれらの行動と動作は、中産階級の生活スタイルを思わせる。スーツケースをつめている男(どこかへ旅行に出るところらしい)、ラ・フォンテーヌ(童話)を静か

に読んでいる女の子。窓際で遊んでいる小さな男の子とともに、これらは、幸せな家庭のイメージを与える。小さな子が二人いる部屋で荷物をつめるというのは、ほとんどの人々の現実の生活経験からはかなり遠いものだが、それでも、われわれには理想的なものと映る。

「ショット・リバー・ショット」という表現は聞き慣れないかもしれないが、映画やテレビで使われるカッティングのひとつのスタイルである。このシークエンスのなかのショット2（女の子のクローズアップ）で、女の子が本から目上げるが、われわれは、ショット1で見た位置関係をもとに、女の子の見ているのが父親だと仮定する。このことは即座に、ショット3（すなわち、リバー・ショット）で確証される。父親の視線が、その前のショットでの女の子の顔に向けられ、かれの顔の左側に光が当たって、前のショットの女の子の顔の右側と対照される。ショット4は、再び女の子のクローズアップ。今度は、男が言ったことに反応して女の子の微笑みが広がる。再び、女の子の頭の位置と視線が、かのじょが、その前のショットでわれわれが見たのと同じように、男を見ていることを示唆する。そのようにして、この3ショットからなるシークエンスは、父親と娘の関係を確立するだけでなく、他の自然主義的ドラマの編集作法からなじみ深い論理的な三次元空間をも確立している。

このセグメントの最後で、コメンテーターは、われわれはテキストをいつも類型化しようとするが、このテキストは、映画とも宣伝とも決めにいと主張していた。最初にこれを見たときを振り返って、その段階でそれをあなたが決めようと思ったかどうか、どのようにこのセグメントを認識していたかを思い起してみよう。

「過剰な」音楽と理想化された家族が、すぐさまこれが「宣伝」だと気づかせたかもしれない。とにかく、あなたはこのテキストを普通ではない状況で見ている。普段なら、このようなテキストを見るのは映画館か家でテレビを見ている場面であり、その文脈（たとえば、CMブレイク）は、何が映されるかの手がかりを与えてくれる。

◆セグメント2「パスタ」の分析

次いで、ショット5から7までのセグメントである。まず、ショットの4から5にいつミックスしたか、あなたは気づいただろうか。そのミックスは、パスタを家族のシーンへとごく自然にさりげなくブレンドさせ、それは、ショット間のカットを使っただけではできなかった、というコメンテーターの観察について考えてみよう。

また、このようにしてパスタと家族を一緒にすることがなぜ大切なのかを考えよう。この宣伝の主なねらいはパスタを売ることであるが、パスタはとても日常的な食品である。したがって、宣伝は、われわれの興味を平凡な主題のなかに維持しなければならない。家族の物語は、われわれを見続けさせる「鉤」である。また、パスタが現われた瞬間に、音楽のテーマがバイオリンによってオクターブを上げて奏でられたことにも気づいたであろう。それはたぶん、家族のシーンからパスタの箱の列に移る情緒的な区切りで、注意を喚起するために使われていた。

[ページ冒頭へ](#)

メディア教育におけるテキスト分析 (その2) バリラのパスタのテレビCM

BFI/OUの『メディア教育入門』から、メディア・テキストの分析例を見てみよう。前からのつづき、60秒CMのセグメント2、「パスタ」の後半からである。

パスタの箱を見るやいなや、あなたはこのテキストが宣伝だと気づいたであろう。宣伝する側の意図は、ここで明らかに、「これは、この製品を使うタイプの家族（イタリアの家族でもある）です」という筋に沿ってあなたを考えさせることである。しかし、この家族は理想化されすぎていて、あなたはその家庭向けパッケージを受入れられないかもしれない。このパスタを彼らはどうしようというのか。なぜそれは、ローズ色のフィルターを通したようなソフト・フォーカスで撮られなければならないのか。この宣伝の意図にあなたがどういう立場をとるかによって、画面に重なるイタリア人（男性）の甘いトーンの声にうっとりとするか、それが居心地がよすぎるとして自分の好みを再確認するか、反応が分かれる。ここで、その声は、親しい友達や家族の間で使う *tua*（あなた）という言い方をしていることに注意すべきだろう。

テキストの制作者とその受け手との間の複雑な関係については語るべきことが多くあるが、ここで重要なのは、その関係が固定したものではないことである。

たとえば、あなたはすでにバリラのパスタの購入者で、それを好むが、このような核家族の理想的なイメージでそれを提示されたくはないと感じるかもしれない。逆に、このCMを視覚的・聴覚的に楽しんだが、パスタのショットには動かされず、外出してそれを買うよう説得はされなかったかもしれない。見て楽しんだのに商品を買うことはなかった多くの宣伝を思い出すことだろう。無意識の「好ましい感情」をまだもっていて、それが衝動的に商品を買わせるかもしれない。

ショット5に手(たぶん女性の)が現われることから、テキストの読み手が、この物語を参加者(すなわち母親)として同一視するよう促されていると、コメンテーターは述べている。あなたはこの解釈を受入れられるだろうか。たとえば、あなたが男性なら、そのような同一視をするだろうか? 宣伝者がこのテキストを、そのように同一視する女性だけに本当に向けているなら、市場の一部を失う危険を犯していると考えられるかもしれない。しかし、イタリアにおける性役割はイギリスよりも伝統的で、食品の宣伝は、明白に女性に向けられることを想起すべきである。

◆セグメント3「食事と出発」の分析

ビデオのコメンテーターは、ショット8が「鏡のイメージ」のようだというのが、そうだろうか。その読み方は、男性の視聴者に受入れられるだろうか? メディア・テキストは視聴者を「位置」づけ、テキストとの関連における役割を与えるという理論は、あなたにとってどれくらい承認できるだろうか。それがこのテキストの戦略だろうと認めることができるなら、その役割をとることを拒否するプロセスについて考えてみよう。

そのプロセスは、ショット10~13によってさらに複雑にされている。それらのショットは、明らかに母親の視点ではない。これは「位置づけ」理論と矛盾し、あるいは、母親同一視のしかけが断続的にしか現われず、他の場面では視点がもっと一般的であるような、複雑なテキスト構造を示唆しているのかもしれない。

なおここで、ビデオ中のコメンテーターは、物語の情報に集中することによって、これらのショットにおいて家族の階層的地位が示されているということを見逃している。あなたは、食卓の上のワイン・グラスや鉄細工の玄関格子のようないくつかの細部に気づいたかもしれない。また、音楽は、われわれが分けた物語の段落には沿っていない。テーマの最初の演奏は、ショット8から9にかけて、家族の全員が登場したあとで鳴り終わる。第2の演奏は、管楽器を加えて強調され、「家族」の物語の再提示とタイミングが合っている。

◆セグメント4「車の中で」の分析

ショット12は、場所の変化を示す定立ショット(establishing shot)である。ショット14は、女の膝の上からの視点のようである。不思議な位置である。3つの手が見える。まず、娘の手で、父親のポケット(ツイードの上着と腕時計の形でそれとわかる)にパスタを入れる。次いで父親の手で、フレームを横切るアングルで示される。さらに画面の下部に、目立たないが、もうひとつの手と袖が見える。ふたたび、人物の位置についての感覚が、もし子どもたちが後の席にいる(ショット13)のであれば、両親は前の席におり、父親が右にいれば、それは運転席だと想像させる。しかし、場面はイタリアであるからドライバーは左側に座り、見えていた腕は母親のもので、彼女の視線が娘の小さいたずらをちらっと見ていたのだと推測される。

家族の役割の表現についても、このセグメントは、さらに細部を加えている。母親は料理をするが、車の運転もする。父親は自分の荷物をつめながら、やさしく娘の世話もしている。きわめて典型的な「新しい男」の役割である。

◆セグメント5「空港にて」の分析

このセグメントの始まり、ショット17は、前のショット12と同様に場所の転換を示し、温かいソフトなライティングを前の場面から引き継いでいる。ここで、なぜ父親と娘が抱合っているのか。父娘交流を描いたこれまでのショット(ショット2~4、11、13~16)を振り返ってみると、物語を通じて強調されていたのは彼らの関係であることがわかる(男の子は、顔をささげるアングルからだけで、顔はすっと出てこなかった)。たぶんこの宣伝は、娘との特別の絆を見せることによって、男性が同一視する役割を優しい父親としているのだろう。しかし同時に、父親が娘の顔をなで、目をみつめるスローモーションは、大人どうしのロマンチックな抱擁をも想像させる。

ショット19は、母親の視線から父親の姿をかいま見ているが、それが娘の視点であるとも見え、あるいは、外からの(視聴者の参加を促すための)視点であるとも考えられる。

◆セグメント6「都会の中で」の分析

画面の色調は、ここで、青みがかったものになる。父親が出かけた都市の冷たく堅固な世界を強調している。ショット21~22での父親は少し距離を置き、やや小さく見える。これらのショットで、彼は向きを変え、われわれから遠ざかるように見える。これまでの流れと違って、画面はカットではなく、ミックスでつながっている。

ここで、音楽の第2テーマが、主テーマと対位的に3度目として演奏される。それは、ドラムの低音とゆっくりとしたリズムで始まる。感情を高めるのによく使われる手法である。下降アルペジオが5回繰り返され、徐々に音符数が多くなる。これは、音楽的に「恋しい」気分を高めている。

ショット24(背中を見せ、窓の外を見ている)の慣習的表現は、孤独と物思いを暗示するが、ショット25の「手」は別のことを語る。結婚指輪に光があたり、彼に妻がいることが想起される。パスタの一片をみつめて、娘がいつどのようにそれを彼のポケットに入れたかが想起される。われわれはここで、男の娘への記憶と絆を共有するよう促される。ショット26へと画面は移り、指輪が映されて、男の顔には金色の光も差し込んでくる。

コメンテーターの最後のことは、「彼の人生における二人の女性の存在を確かめて」に、あなたはどうか応じるだろうか。妻と娘の役割は密接につながっている。この過剰には、皮肉さが混じっていないだろうか。しかし、イタリアの文脈では、パスタは家族と国家のシンボルである。最後に、このテキストの表現を振り返り、それが、階層、民族、性、家族、食物についてのあなたの考えとどう対照されるか、あらためて考えてみよう。

[ページ冒頭へ](#)

(以上は、『視聴覚教育』1998年6月号、7月号からの再録です。)

[見出しページへ戻る](#) [次の情報ページへ](#)

メディア教育の6つのキー側面: BFI/OUの『メディア教育入門』から

佐賀啓男 [見出しページへ戻る 次の情報ページへ]

英国映画機関(BFI)と公開大学(OU)が共同で開発した現職教師向け教材パッケージ『メディア教育入門』(1992)におけるもっとも基本的な概念である「メディア教育の6つのキー側面」に着目してみよう。そのために、このパッケージ全体への導入となる『ワークブック』の第1ユニット「メディア教育のキー側面」の最初のセッション、「メディア・テキストを認識する」における活動と討論を紹介してみたい。

このユニットは、4つのセッションからなっている。そのうち、セッション2の「テキスト分析(1)」は、イタリア・パスタのテレビCMを題材にしたものだが、本誌(『視聴覚教育』)1998年の6～7月号で紹介した。以下に紹介するので、その前、教材パッケージ中の最初のものである。セッションは次のような記述で始まる。「このセッションの目的は、視聴覚的なテキストの『読者』としてのあなたの技能と理解を確認し、それを構成するのを助けること、そして、6つのキー側面の概念的な構造に導入することである。」

そのために、3つの「活動」が用意されている。第一の活動は、ビデオの中のある映画の抜粋を見て、気づいたことのノートをとること。第二の活動は、論文集の中のキー側面に関する論文を読んで、前の活動でとったノートを整理すること。第三の活動は、一枚の写真を用いて、それを6つのキー側面に沿って分析することである。以下、活動とそれについての討論を要約しよう。

◆活動1ーある映画の抜粋からの気づき

テレビをつけたとき、人は、たいていはその番組のタイプがわかり、内容を推測し、すぐにも見ようかどうか判断するが、なぜそれができるのだろうか。その理由は、読書の経験が、ページをちょっと見ただけでその本を読むかどうかの判断を可能にさせるように、テレビ視聴の経験が、あなたのテレビを「読む」技能を開発したからである。この「活動1」は、これらの技能について考えるためのものである。

ビデオの最初のセクション(画面番号1～39)をまず見てみよう。そして、何でもいから気づいたことをノートすること。これは完全に「オープン」な活動であるから、コメントは何でもいいし、質問の形をとることもあろう。ビデオを繰り返し見て、ノートをとってもよい。

[活動1の討論]

このビデオは、オーストラリア製の「Celia」と題する映画の冒頭の抜粋で、少女が寝室で祖母の死を見つけ、母親が登場して、夜、不思議なことが起こる。父親も登場して、葬儀へと進む。

あなたがノートしたコメントは、おそらく、次のような見出しのもとに整理できるだろう。
1)見たこと聞いたこと、2)ストーリー、3)次に何が起きるか、4)ちゃんと見／聞きできず、理解できないこと、5)これはどんな種類のテキストか、6)テキストの出所、7)カメラの動き、色彩、特殊効果、8)これは誰に向けられているか、9)これについての私の意見、10)テキストのイデオロギー的「メッセージ」。

このビデオ・テキストについての情報は、「ワークブック巻末の情報シート(p.117)にある。それを参照すれば、上の見出しのいくつかに関して、コメントが正しいかどうかわかるだろう。ビデオをもう一度見て、コメントを増やしてもよい。

この時点では、この活動についてのこれ以上の討論はせずに、次の活動に移ろう。ただし、いま作ったノートを手元に置いておくこと。

◆活動2ーコメントのキー側面への整理

論文集第2部の「メディア教育のキー側面」の論文を読むこと[Bazalgette, Cary (1982) Key aspects of media education, In M.Alvarado & B.Oliver(eds.) Media Education: An Introduction, BFI/OU, 1982, pp.199-219]。そして、下の表を見ながら、この前の活動でとったノートから、あなたのコメントをそれぞれのキー側面のもとに置きなおしてみよう。次の「道しるべ質問」が、そのために役に立つだろう。

6つのキー側面と道しるべ質問

- 1)メディアの言語(メディアはどのように意味をつくりだし、いかにその意味を知るか)
- 2)メディアのカテゴリー(そのテキストはどのようなタイプで、それが理解にどう影響するか)
- 3)メディアの送り手・エイジェンシー(誰が何のために、そのテキストをつくりだすか)

- 4)メディアのテクノロジー（それはどのような技術でつくられ、どんな効果を生むか）
- 5)メディアの受け手・オーディエンス（誰がどのようにそれを受けるか）
- 6)メディア表現の再現性（それは、その内容を現実の関連でどのように提示するか）。

〔活動2の討論〕

この映画の抜粋は、一見、ホラー映画のように見える。しかし、ワークブック巻末の「情報シート」から、それがもっと複雑なテーマをもった作品だということがわかる。

ここで、活動1のために示した見出しが、キー側面に関連することに気づいただろう。キー側面は、人々がメディア・テキストについて考え、それに反応する特徴的なしかたを、テキストがどのようにつくられ、流され、理解されるかに関する批判的理論に関連つけた形で考案されたものである。したがって、それらは、まったく新しいものではなく、あなたがすでに知っていることに合致するだろう。しかし、いくつかの側面は、他の側面よりも理解するのにやさしいかもしれない。

この映画の抜粋に対するあなたのコメントが、少数の側面に集まることになったかもしれない。もしそうなら、あなたが言及できなかった「道しるべ質問」について考え、これらの側面に、実際、なぜ言及できなかったかどうか考えてみよう。この時点で、ビデオをもう一度見てもいい。

たとえば、あなたは、物語と、それがいかに語られたか（言語）にだけ集中して、気づいていたかもしれない他のことは無視したかもしれない。あなたは、それを映画（カテゴリー）だとしたが、それは明白すぎてノートするまでもないとしたかもしれない。また、あなたは、それが色彩と特殊効果（テクノロジー）を使っていたことをメモしたかもしれない。

さらに、それが大人向けの映画か子ども向けの映画か（オーディエンス）と考えたかもしれない。窓のサンに細い手が現われたとき、「これは現実には起こっていることか、彼女の夢のなかのことなのか」（再現性）と疑問に思ったかもしれない。

それらの観察がどんなに単純で平凡なものであっても、あなたのとったノートは、あなたがすでに、視聴覚テキストをいかに読むかを学習していることの証拠である。そのテキストが不完全なものだ、あるいはそれは最近の映画だということが、ばからしいほど明白なようなら、いかにあなたがそれを知ったかについて考えてみるとよい。

あなたのコメントを、ひとつのキー側面に割り当てることに問題があったかもしれない。もしあなたが、「これは私がきらいなタイプの映画だ」とコメントしたなら、それは、カテゴリーについての判断だろうか、オーディエンスについての判断だろうか。あきらかにそれは両方である。

キー側面の枠組みのポイントは、反応ごとに割切れる区別をすることではなく、テキストを意味づけてそれについて考え、教えるための合理的な基礎をつくるように、できるだけ多くの仕方に反応を開いていくことである。ユニット2では、メディア・テキストに対する生徒のコメントに、あなたがいかに応じ、それを発展させていけるか、ということが課題になる。「これは僕のきらいなタイプの映画だ」というコメントに対しては、カテゴリーの側面を発展させる（では、他のどんな映画が好きなの？）こともできるし、オーディエンスの側面（そののどんなところが君はきらいなの？）を発展させることもできる。

一枚の写真をいかに「読む」か BFI/OUの『メディア教育入門』から

教師教育用教材パッケージ『メディア教育入門』（1992）から、最初のセッション「メディア・テキストを認識する」の紹介を、もう1回だけ続けてみよう。そのセッションの「活動3」は、一枚の写真をいかに「読む」ことができるかが課題である。そして、それをメディア教育の6つのキー側面に関連づけて分析する。活動の記述とその討論を要約してみよう。

◆活動3－写真の意味の分析

下の写真（スライドNo.27）を、約1分間注意深く見てから、あなたがそれに適当だと思うタイトルまたはキャプションをつけなさい。そして今度は、写真を片づけて、その写真のなかにあなたが気づいたことをすべて書き出さなさい。

それが終わったら、もう一度写真を見て、書き逃したことがないかどうかを考えなさい。そして、次の質問に答えること。必要な場合は、その理由も答えなさい。

- ・言語：それが何を意味するかいかにわかるか？
- ・カテゴリー：これはどんな種類の写真か？（ひとつ以上のしかたでカテゴライズできよう）
- ・エージェンシー：誰がこれをつくったか、それはなぜか？
- ・技術：それがいかにつくられたかについて何がいえるか？（色彩、照明、フォーカスなど。また、プ

プリントの質も)

・オーディエンス：誰が、どのような文脈で、いつ、この写真を見たか？ それに対するあなたの反応は何か？

・表現の再現性：この写真は、「ポーズ」をとっているように見えるか、とっていないように見えるか？ それは「メッセージ」をもっているか？ そうなら、それは何か？

◆活動3の討論

この種の分析には「正しい答」はない。したがって、この討論は、われわれが期待する種類の答を示唆するに過ぎない。「それに対するあなたの反応は何か」とか「この写真は、ポーズをとっているように見えるかどうか」というような質問については、答はあなた次第である。

写真のなかに何があったかについてのあなたの「目録」は、時間が許す範囲で、また、この映像のなかのほとんどすべては意図的に加えられたという原則で、いくらでも詳しくすることができる。写真は、その対象をいかに枠づけするかを選択できるとともに、それがプリントされるときに、映像を刈り込むこともできる。この映像のある部分を隠したら、意味がどう変わるだろうか。そのように、あなたの「目録」は、単に二人の人物以上の多くのこと、ドアやステップ、レタリングについても含むことになろう。人物の姿勢、カメラと二人それぞれとの位置の関係、服装と表情の詳細、壁やステップや舗装の石の表面、これらすべては、この映像の意味の一部になっている。

この段階で、あなたには、写真のなかに見るすべてのことの詳しい「目録」をつくるというような作業をすることは、「それは一体何なのか」についての結論とそれについてのあなたの意見に速やかにジャンプするのを妨げる、ということが生じたかもしれない。このプロセス、すなわち、始めにまず何が実際に見えるか（デノテーション、外延）に注意を集中して、それから、そこに見えることをあなたがいかに解釈するか（コノテーション、内包）を考える、というプロセスは、メディア教育における標準的な手続きであり、それは、あなた自身の批判的な作業と教育活動の両方に有用であることを見出すだろう。

あなたにとって重要だと思える可能なカテゴリーは、ドキュメンタリー、白黒写真、古い、戦時中、「社会的関心」などを含むだろう。そのそれぞれは、また、とくにエイジェンシーとオーディエンスに対するあなたの答も含んで、あなたが写真を解釈してそれについての仮定をつくるしかたを反映している。

たとえば、もしあなたが「ドキュメンタリー」のカテゴリーを使ったのなら、あなたはたぶん、この写真が、特定の時間と場所における社会的状況や人種関係を、たぶん類似の写真のシリーズの一部として描くように撮られたものだと考えるだろう。また、写真の時期と場所についての判断は、「Picture Post」のような雑誌を示唆するだろう。

テクノロジーについてのあなたのコメントの詳細は、あなた自身の写真経験に依存しがちだが、ほとんどの人は、これが白黒写真であり、焦点が合わされているエリアは、黒人の空軍兵の頭と肩だと指摘できるだろう。このことが、人物のフレーミングや姿勢よりも、かれをこの写真の中心ポイントにさせている。

もしカテゴリーとエイジェンシーについてのあなたの答が、「Picture Post」のような写真雑誌のドキュメンタリー・アプローチを示唆するなら、それは、1940年代、50年代のイギリスにおける大勢の一般オーディエンスを想定できるだろう。それはまた、「Life」のような、ヨーロッパや北米の他の類似の雑誌にも現れた可能性はあるが。

文字テキストがついてないので、われわれはそれがどのように受け取られたかを考える基盤をほとんどもない。あなた自身の反応は、その時期や場所やありうる文脈を特定するように用いられる背景知識のレベルに依存するだろう。

再現性 (representation) は、この写真に関するあなたの解釈と判断にとって中心問題である。もしあなたが、写真は「ポーズ」をとっていると見るなら、それは、そのイデオロジカルなメッセージを読むのに重要な影響を与えるだろう。二人の人物の民族についての判断も、あなたの読み方を方向づけるだろう。あなたは、少数民族の新しい世代と古い世代についてのメッセージを感じるかもしれない。黒人の男が、白人（ユダヤ人か？）のレベルに「ステップ・アップ」している背後に、象徴的な意図はあるのだろうか？

その時代や人種関係についてのあなたの知識に依存して、あなたは、空軍の制服を着た黒人男性が中心になって焦点を当てられていることを、人種的寛容のリベラルな言明として読むかもしれない（たとえば、第2次大戦中にイギリスにいた米軍における人種差別に暗に反対するような）。現在のオーディエンスにとっては、このイメージは単純でナイーブに見えるかもしれない。または、イギリスの生活において多文化主義は最近のことだと考える人に驚きを与えるかもしれない。

この写真は、バート・ハーディによってリバプールで1949年に撮られた。より詳しい説明が、巻末 118 ページの情報シート 2 にある。



◆セッション1の要約

このセッションでは、あなたは、メディアの6つのキー側面についての基礎的な理解を獲得したはずである。この段階で、このキー側面の構造を使うわれわれの理由に気づいただろう。

あなたはすでに、少なくとも何らかの形で、メディア・テキストの熟練した「読み手」である。映画「Celia」の冒頭とハーディの写真の分析が、あなたの「読み」の技能を認識し構造化するのに有用であることがわかっただろう。

[ページ冒頭へ](#)

(以上は、『視聴覚教育』1999年3月号、4月号から多少変更して再録したものです。)

[見出しページへ戻る](#) [次の情報ページへ](#)

メディア教育の試験シラバス (その1) ケンブリッジ大学地方試験連盟のAレベル試験

佐賀啓男 [\[見出しページへ戻る\]](#) [\[次の情報ページへ\]](#)

イギリスの中学校・高校で、「メディア教育」は、実際、どのように教えられているのだろうか。それを見るための材料のひとつは、試験シラバスである。そこで、イングランドにおける有力な試験作成機関であるケンブリッジ大学地方試験連盟 (UCLES) による試験シラバスを紹介してみよう。

これは、中等教育修了資格のうち、もっとも高度な GCE (General Certificate of Education) の A レベル (Advanced Level) 試験に位置づけられるものである。科目名は、『メディア研究』 (Media Studies; 科目番号 9378)。1999 年 6 月試験のためのシラバスである。A 4 版 74 ページの冊子で、教師はこれを自由に入手できる。おのずと生徒もこれを読むことができ、実際、教師はそうさせていると思われるが、それだけでは試験でよい成績はとれない。論述が中心の試験だからある。

◆日程、目的、評価の目標

シラバスは、導入、目的と目標、シラバスの内容、評価スキームの概要、評価スキームの記述、論文 3 のためのキー概念と用語、日程という構成になっているが、まず、「日程」から押さえておこう。今年、1999 年 6 月の試験に向けて、次のようなスケジュールが組まれている。

1998 年 9 月：暫定的な申込み
1998 年 10 月：論文 2 のための課題と論文 3 のためのメディア・テキストの承認を申込み
1999 年 2 月：最終的な申込み、論文 3 のためのブックレットの受領
1999 年 4 月 30 日：論文 2 のコースワーク評点をモデレーターと UCLES に提出
1999 年 6 月：論文 1 と論文 3 の試験期間
1999 年 8 月：試験結果の通知
1999 年 9 月 30 日：試験結果の問い合わせ締切
1999 年 10 月：論文 2 のコースワーク返却

以上のように、生徒がこのコースを学習するのは、1998 年の秋学期から 1999 年の夏学期までである。ケンブリッジ大学地方試験連盟 (UCLES) によれば、このコースは、より下位の GCSE レベルのコースから発展させ、批判的議論といくつかの関連する理論に焦点を当てている。しかし、生徒は、このコースをとる前に GCSE レベルの科目を履修しておく必要はない。このシラバスは、高等教育におけるメディア及びコミュニケーションのコースに進むのに、格好の基礎を提供する。

なお、このコースを効果的に教えるためには、学校は音声とビデオの再生機器と、次のうち少なくとも 2 つの設備をもっていなければならない。

- ・スチールの 35 ミリまたはデジタルカメラ
- ・コンピュータ設備
- ・音声収録・編集設備
- ・ビデオ収録・編集設備

このシラバスは、通常の A レベルの授業時数である週 4～5 時間を要求している。生徒は、一連のメディア機関、作品、実際活動の学習を要求される。試験は 3 つの論文作成から成るが、そのうち、第 2 の論文はメディア作品の制作が中心であって、論文 1 と論文 3 では、少なくとも 2 つのメディアを扱わなければならない。論文 2 では、少なくとも 2 つのメディアを使って 3 つの作品を制作しなければならない。なお、論文 1 と論文 3 で同一のテキストを使ってはならない。したがって、このコースで生徒は、少なくとも 3 つの議論課題、2 つのメディア・テキストを詳しく学習し、3 つの制作活動をするようになる。

コースの目的は、次のようである。

1. メディア作品そのもの、作品の制作に導く実際作業、作品が生産される機関、そして、それらを解釈するオーディエンスについての統合された概念的理解を促進する。

2. メディア作品、制作、機関、オーディエンスのそれぞれにおいて、類似と差異を理解する分析的で批判的な枠組みを生徒に与える。

3. 特定の歴史的時期、社会的条件、地理的位置、そして美的形式におけるメディアへの批判的アプローチを使うよう生徒を促す。

4. 生徒がいくつかのメディア・テクノロジーになじみを持ち、特定のテクノロジーを創造的に使う活動をするように促す。

5. メディア研究のリサーチ技能を開発する。

また、評価の目標は、受験者が示すべき技能、知識、理解の観点で、次のとおり規定されている。

1. メディア作品を分析する技能
2. メディア機関とその仕事についての知識と理解
3. メディアのオーディエンスについての知識と理解
4. 実際の作業をとおした、特定のメディア作品の制作に含まれる過程と実際についての批判的理解
5. メディア批評と理論における特定の動きと議論についての批判的理解
6. 個別のリサーチの技能
7. 論述における、明瞭で正確な英語でコミュニケーションする技能

◆シラバスの内容と評価法

シラバスは、「機関」「テキスト」「オーディエンス」という主要学習領域のもとに、次の学習課題を含んでいる。

[機 関]

イギリスのメディア機関：主流の機関と独立機関両者の仕事と作品、それらに関連する議論。
○放送（公共放送、ニュース放送、規制と自由化、ニュー・テクノロジー）、○報道（規制、検閲、ニュー・テクノロジー、ニュースの制作と編集）、○雑誌と新聞の発行（オーナーシップ、配給、マーケティング、テクノロジー）、○音楽産業（検閲、テクノロジー、制作と販売の関係、オーナーシップ、他の音楽との関係）、○映画産業（財政、国家との関係、制作、配給と上映）、○宣伝（他の機関との関係）。

イギリス以外のメディア機関：それらの仕事と作品、そして、関連する議論。
○アメリカの映画とテレビ（ハリウッドのスタジオ・システムと現代の映画産業）、○メディア帝国主義と文化的国家主義（西洋と非西洋のメディアの関係、ヨーロッパにおけるアメリカのメディア、国内制作）。

[テキスト]

○主流と傍流のメディア・テキストの特色、フィクションとノンフィクション、ジャンルの概念、○フィクションとノンフィクションの形式における年齢、階層、性別、人種、性的表現、○リアリズム（フィクションとノンフィクションのテキストにおけるリアリズムの構成）。

[オーディエンス]

○オーディエンスの構成とターゲット化、○テキストの解釈とオーディエンスの理論。

これらの要素は、特定のメディア・テキストと議論を対象にして学習される。また、試験には、必須の「論文；Paper」が3つある。論文1と論文3は、UCLESによって試験が実施される。論文2は、学校によって評価され、UCLESが調整する。

論文1：メディア討論（3時間、30%）は、時間制限の論述試験であり、コースの最後にUCLESによって実施され評価される。受験者は、あらかじめ設定されたトピックスのリストから出題される3つの質問に3時間で答える。

論文2：制作（40%）は、UCLESが外部から調整して学校が評価するコースワークである。受験者は3つの作品と、そのそれぞれについての1500～3000語のコメントを提出する。教師は、その評価レポートを提出する。

論文3：テキストとオーディエンスに関するリサーチ論文（3時間、30%）は、コースの最後にUCLESによって実施され評価される。受験者は、あらかじめ学校によって選ばれてUCLESが承認した2つの異なったメディア・テキストに関する2つの質問（計4問）に答える。そのためにUCLESが提供したブックレットに書き込んだリサーチ・ノートは、試験会場に持ち込んでもよい。

[ページ冒頭へ](#)

メディア教育の試験シラバス (その2) Aレベル試験の内容と問題例

メディア教育がイギリスでどのように教えられているかを見るために、Aレベルの中等教育修了試験科目『メディア研究』の例を、前回から紹介している。試験シラバスを作成したのは、ケンブリッジ大学地方試験連盟（UCLES）である。今回は、試験の内容が具体的にどのようなものかを、シラバス中の

評価スキームの記述部分から見てみよう [University of Cambridge Local Examination Syndicate (1997). General Certificate of Education Advanced Level: Media Studies]。

これは、現在進行中のコースであり、今年、1999年の6月に試験が実施される。その結果は大学入学のための資料として利用される。試験には、論文1、論文2、論文3が課せられ、そのうち、論文2は、メディア作品の制作が中心である。

◆論文1. メディア討論 (3時間)

下記のトピックスのそれぞれについて1問が出題され、受験生は、それらから3問に答える。トピックスのいくつかは毎年入れ替えられるが、2年間はシラバスに掲げられる。トピックスを教えるに当たっては、適切な機関、メディア・テキストの形式と慣用表現、オーディエンスについての知識と理解に焦点を当てるべきである。また、受験生は、論文1の試験内では、少なくとも2つの異なったメディアについて答えなければならない。

[1999年のトピックス・リスト]

▼テレビの宣伝とスポンサーシップ、▼インド映画またはアフリカ映画、▼1960年代のイギリス映画、▼1990年代のポピュラー・カルチャー、▼1930-1959年におけるハリウッドのスタジオ・システム、▼映画のジャンル、▼ポップ音楽とその他メディアとの関係、▼スポーツとメディア、▼ニュースの制作と生産、▼イギリスの報道の自由と規制、▼1988年からのイギリスの放送の変化、▼地域的なメディア機構、▼メディア及びメディアのオーナーシップの将来、▼メディアと暴力、▼女性の雑誌、▼ラジオのジャンル、▼ソープ・オペラ。

問題の見本も掲げられているので、2つだけあげてみよう。まず、『テレビの宣伝とスポンサーシップ』のトピックの問題例である。

「『テレビの宣伝は、社会の優勢なイデオロギーを単に反映する以上のことをする。それはまた、イデオロギーの変化に対応した諸変化をも反映する。』あなたは、これがそうだと思いますか？ あなたの議論を支持するように、特定の例を用いて論じなさい。」

もうひとつ、『1960年代のイギリス映画』のトピックの問題例は、次のとおり。

「特定の例を用いながら、1960年代のイギリスの映画において、階層、ジェンダー、性、年齢、障害、人種、国・地方のアイデンティティーのいずれかが、どのように表現されたか、その特徴的な性格について論じなさい。」

◆論文2. 制作 (コースワーク)

学校は、この論文(課題)の提案を「概要提案様式」によって、試験の前年の10月31日までにUCLESに提出し、承認を受けなければならない。それに基づいてコースワークが実施され、生徒の作品と評価レポートは、試験の年の4月30日までに提出されなければならない。その後、すみやかにUCLESによる外部評価がなされる。

各受験生は、制作した3つの作品を、それらについてのコメントの文章(全体で1500~3000語)をつけて提出する。チューターは、各受験生についての評価レポートを、リサーチと計画、構成、評価という3つのカテゴリーに関連させて提出する。それが、最終の評定の証拠となる。

3つの制作物をとおして、少なくとも2つのメディア形式、2つの機関的文脈、2つのタイプのオーディエンスが扱われなければならない。作品のうち、1点は個人制作、もう1点は共同制作、他の1点はどちらでもよく、グループの大きさは5人を越えてはならない。

それぞれの作品は、特定のオーディエンスに向けられた一個のメディア作品でなければならない。3つの作品すべては、メディア機関、形式と慣用表現、オーディエンスという3つのシラバス領域すべてに関連していなければならない。また、コメントの文章は、3つの作品を通じた全体的なまとめでもいいし、それぞれについての文章でもよい。どちらの場合も、約3分の1が制作プロセスに当てられ、3分の2が作品の分析に当てられなければならない。

◆論文3. テキストとオーディエンス (3時間)

受験生は、2つのメディア・テキストについて、それぞれ2つの問題に答えなければならない。学校は、学習の対象とするメディア・テキストを、「概要提案様式」によって、コースワークが始まる前、試験の前年の10月31日までにUCLESに提出し、承認を受けなければならない。すべての生徒が同一のテキストを学ぶ必要はないが、教師は生徒の選択をある程度しぼりこんだ方がよいだろう。各受験生は、次のカテゴリーのうちの2つから、2つのテキストを学習しなければならない。

- ▼ビデオ版で入手できる映画
- ▼印刷物(新聞または雑誌)
- ▼ビデオ版で入手できるテレビ番組

映画作品とテレビ番組は、生徒が詳しく学習できるように、ビデオで市販されているものでなければ

ならない。新聞、雑誌、テレビ番組は、ひとつの特定の日付のものを利用すること。また、選ばれたメディア・テキストは、論文1のためのものと重複してはならない。

受験生は、選択したテキストについて、機関、形式と慣用表現、オーディエンスというシラバス領域との関連で分析とリサーチをしなければならない。それぞれのテキストについて、受験生は、必須の問題1問（60点）と、2問からどちらかをを選ぶ選択問題1問（40点）に答える。必須問題は、テキストをオーディエンスと関連づけ、詳細なテキスト分析をするもの。選択問題は、メディア機関の文脈に関連した討論である。

生徒は、選択したテキストについて、個別のリサーチと分析をすることを求められる。対象のオーディエンス（自分自身でも友達でも他の適切なグループでもいい）を使って、テキストがいかに関係と結びつくか、特定のオーディエンスがテキストをどのように解釈するかを探究する。受験生は、また、そのテキストの機能的な文脈について調べるリサーチをしなければならない。

試験がある年の2月に、生徒は UCLES からノートブックを受け取る。そこには、生徒が自分のリサーチと分析から得る情報を、表や図、統計、短いノートの形で記録する。論述試験のためのプランやまとめた文章を書いてはならない。このブックレットは答案と一緒に提出するが、評点の対象にはならない。

学校は、それぞれのテキストの背景文脈を教え、生徒の分析とリサーチを援助する必要がある。適切な場合には、生徒はリサーチの材料を得るのに共同で行うことができる。試験問題は、受験生が、リサーチから得た事実を援用して、テキストについての自分の見方を表明し、調べた情報に基づいて議論を展開することを要求する。

シラバスは、この論文3のためのキー概念と用語を、テレビ、映画、印刷メディアの各カテゴリーについて、定義をつけて掲げている。たとえば、テレビ・テキストについては次のとおり。[形式、スタイル、シーン構成、ヘゲモニー、カメラ用語、放送の流れ、編成、オーディエンス、イデオロギー、ジャンル、ニュース価値、局所マーケティング、相互テキスト性、コンテ編集、リアリズム、リアリスト効果、リアリスト様式]。

問題の例をひとつだけあげてみよう。テレビ・テキストに関する必須問題の例である。

「テレビ番組の形式とスタイルは、あなたが調べてきたオーディエンスに訴えるためにいかに重要か？ 番組の特定シーケンスを詳細に分析しなさい。」

[ページ冒頭へ](#)

(以上は、『視聴覚教育』1999年1月号、2月号からの再録です。)

[見出しページへ戻る](#) [次の情報ページへ](#)

批判的寛容 (critical tolerance)

[[見出しページへ戻る](#) [リンク集へ](#)]

批判と寛容。矛盾するような概念であるが、どちらも、ものの見方がひとつではないということに基づいている。その上で、批判は対象に向かって積極的、寛容はそれに対して受動的、また、批判が豊かであるほど寛容は広いように思える。そしてこのことが、来世紀に向かって重要な教育課題のひとつと考えられる「メディア教育」にかかわるものと思えてくるのである。というのも、すでに十五年前になるが、大内茂男氏（当時、筑波大学）が企画されて、『メディア教育の現状と課題』と題する教育心理学会の自主シンポジウム（1983年、熊本大学）が開かれたことがあった。

そのとき、提案者のひとりだった私は、「メディア教育はものの見方の寛容を形成することをねらう」と題して、「ヨーロッパではアメリカの＜批判的テレビ視聴＞とは少し異なる実践が続けられているが、それらを概観すると、メディア教育は多元的価値の共存化に進まざるを得ない各国の教育者たちの善意と寛大の現われ、あるいは今日の時代に成立せざるを得ない人間のよりよい生存のための必然の要請であるような気がする」と述べている。その前年にイギリスにしばらく滞在していたときの経験がもとになっており、ずいぶん漠然とした言い方であるが、脳裏にあったのは、ロンドンのメディア教育の授業で中学生たちと一緒に見た映画『炎のランナー』や、ITVの学校向けテレビ番組『視点、Viewpoints』、フランス・ボルドー地方教育情報センターで見学できた教育プログラム『視線、Regards』である。

『炎のランナー』はスポーツにおける栄光と宗教・人種のかかわりを描き、『視点』もまた、社会階層・人種・性などをメディアがどう表現するかを中学生の学習課題としていた。メディアの表現におけるステレオタイプ、あるいは、無自覚に形成されるものの見方というイデオロギーを批判的に吟味することをねらったのである。『視線』の実践で使っていた映画は、ボルドー近郊のある町を流れる川をめぐる、それにまつわる地理、風景、産業、歴史、人々の暮しなどを中学生の目とおして描いたもので、一見して現実への多面的な接近をねらった作品だということがわかった。このボルドー地方には、「視聴覚コミュニケーションへの導入」というメディア教育の伝統があり、その理論的基盤は、映画美学や意味論・記号論であった。そういう伝統の上に、『視線』プロジェクトでは、現実をいかに理解するかということまでを学校教育の目標としていた。いずれも、当時の私にとって瞳目すべき経験であった。

メディア教育の成立と変容

それは、この分野を調べようと願っていた者にとって、現実が想像以上に豊かだったからである。戦前の我が国に、映画観賞教育の理論と実践があることは本で知っていた。戦後の小学生として、学校の講堂や町の映画館でそのような活動に参加したことも記憶している。仕事で知りえた人たちが市町村の小さな視聴覚ライブラリーで、「メディア教育」と称してもよい活動を地道に続けていることも見てきた。東京の成城学園や金沢の小学校で、「映像」の表現に着目した教育実践があることも知っていた。しかし、「メディア教育」ということばは、ごく一部の研究者が使う場合を除いて、80年を過ぎるころまでの我が国にはなかったのではないだろうか。放送教育の世界で有名な「西本・山下論争」（1960年）には、メディア教育にかかわる論点が双方の主張に含まれていたが、それが「メディア教育」として意識されることはなかった。それ以前のラジオ時代においてさえ、布留武郎氏（1950年、当時、NHK放送文化研究所）は、次のように明瞭にラジオについて教えることの必要を説いていた。

「二十世紀の魔法使と言われるラジオは、先述のように積極的側面において、多種多様な寄与を社会にしているけれども、その反面には、文化形成の原動力となる創造活動をよめるといふ危険をはらむものであって、かかる負の動因を未然に防ぎとめ、ラジオ固有の価値を生かすためには、アルンハイムも指摘しているように、聴取者のきびしい訓練が要求される。人々は……批判力をはたらかせて、番組を選び、日々に変動する社会環境とのずれを埋める知識の媒体として、或は趣味教養を高める用具として、或はまた気分転換をはかり、生活能率を高める用具として、ラジオを生活の中に、有効にとり入れることを学ばねばならない。」

ラジオということばを「メディア」、あるいはテレビやインターネットと置き換えても、今日ほとんどそのまま通用する指摘ではないだろうか。そこで、メディア教育 (media education) ということばの成り立ちを、短く振り返っておこう。

英語の使用に限れば、メディア教育の用語以前に、イギリスでは映画教育 (film education) ということばが使われ、教育実践がなされていた。それが国際的に（少なくとも西ヨーロッパの範囲で）スクリーン教育 (screen education) という名称に変っていくのは、その対象にテレビを統合する必要が生じたためである。1964年のユネスコ報告書『Screen Education』は、その推移に伴ったオスロー会議（1962年）の議論を記録している。そのなかで目立つ議論のひとつは、テレビは芸術たりうるかというものであった。映画教育の時代に、映画の芸術としての側面が強調されていたことの反映である。もうひとつ目立ったのが、テレビの社会的機能の大きいことに関する言及である。ヒンメルワイトのイギリスでの調査研究『テレビと児童』（1958年）の結果も引用されている。やや乱暴に一般化すれば、この分野の強調点が芸術から社会的コミュニケーションへ、美学から価値の社会学へと移行しつつあったともいえよう。そ

して、その傾向はメディア教育という用語の成立を促していく。IFTC（国際映画テレビジョン協議会）による次の定義が1973年に提出された（ユネスコ、1977年）。

「メディア教育とは、現代のコミュニケーション及び表現メディアの、そして、それらについての研究、学習及び教授であり、教育の理論と実践の中で、特定の自律的な知識の領域として位置づけられ、数学や科学、地理などの他の知識領域の教授・学習のための補助具としてのメディア利用とは区別される。」

この定義は、その後のメディア教育を基本的に性格づけ、たとえば、BFI（英国映画機関）は、イギリス国内で今も広く受け入れられているメディア教育の定義を次のように示している（BFI, 1989; 1991）。「メディア教育は、メディアを批判的に理解することをねらう。それは、テレビ、映画、ラジオなどの現代のマスメディアを問題にするが、当然、本を含むすべての社会的な表現とコミュニケーションの形態に拡張される。それは、批判的な学習と実際の学習をとおして、学習者のメディアに関する知識を拡大することをめざす。また、メディアの内容と、その制作及び受容に含まれるプロセスを理解し評価することができ、…おそらくその制作にも貢献する、より積極的に批判的なメディア利用者を産み出すことをめざす。」

しかしながら、このようなメディア教育に対する伝統的理解が、最近ではゆさぶられている。そのイギリスにおける一端は、昨年（2000年）の本誌五月号『教育におけるメディアをめぐる風景と言語』でも述べたので繰り返さないが、そのもっとも大きな影響は、コンピュータ技術から来ている。

メディア教育の拡張か回帰か

この影響を統合して、我が国で今、メディア教育の概念を拡張すべきであろうか。メディア教育は、芸術と社会的価値の問題を含み込んで成熟してきた。しかし、我が国のメディア教育の歴史には、その伝統がほとんどない。そのような土壌に、たとえばこの国の「テレビ文化」は成立している。メディア教育は、今世紀の我が国の社会と教育の積み残しである。それを私たちは積み直して来世紀にまで運んでいかなければならない。幸いに、昨年（2000年）から『スクール五輪の書』のシリーズ中に『マスメディア』が登場した。メディア教育のための、我が国ではほとんど初めてのテレビ番組として、また、20分という時間のなかにメディア教育の課題とすべきことがらを豊富に埋め込んでいる点でも、歓迎すべきものである。しかし、その上でこの番組には、このシリーズの他の番組にも共通する風俗的なスタイルがある。若い登場人物の配置のしかたやかたちへの語り方、インタビューや資料映像の挿入とその展開の速度などに、メディアの内部にいる人たちが、どのようにメディアやこの国の現代社会を考えているかを、見る人におのずと想像させるような特徴がある。まるで、この番組じたいがメディア教育の教材となりうるような匂い（またはイデオロギー）を備えている。この番組の批判的検討をとおして、我が国でのメディア教育が何をどのように生徒が学ぶことを期待すべきか、私たちは議論を始めることができるだろう。

文 献

大内茂男ら（1983）メディア教育の現状と課題、『教育心理学会発表論文集』
布留武郎（1950）放送教育の心理学的背景、『放送教育精説』、日本放送教育協会
UNESCO(1962) Screen Education; UNESCO(1977) Media Studies in Education.
BFI (1989; 1991) BFI's Curriculum Statements on Primary and Secondary Media Education, British Film Council, London.

（『放送教育』、1998年6月号、pp.30-33の再掲です。）

佐賀啓男（メディア教育開発センター）

[[見出しページへ戻る](#) [リンク集へ](#)]

メディア教育に関する他のいくつかのリンク

The Media Education Online Project at the College of Education, University of Oregon
<http://interact.uoregon.edu/MediaLit/HomePage>

Media Awareness Network in Canada
<http://www.media-awareness.ca/eng/>

The Association for Media Literacy, Ontario, Canada
<http://interact.uoregon.edu/MediaLit/FA/MLAML>

The UK Children and Media Network
http://lito.lse.ac.uk/children_and_media/

List of Media Education Organizations at KOED Center for Education & Lifelong Learning
<http://www.kqed.org/cell/ml/org.html>

Center for Media Literacy, Los Angeles
<http://www.medialit.org/>

The On-Line Visual Literacy Project, Pomona College, California
<http://www.pomona.edu/visual-lit/intro/intro.html>

メディア・リテラシー関連市民活動(NPO)：立命館大学、鈴木みどり先生作成
Copyright(c) 1996-1998 Ritsumeikan University,kyoto Japan SUZUKI Midori Seminar
<http://www.ritsumei.ac.jp/kic/so/seminar/ML/linkor-j.html>

[見出しページへ戻る](#)